

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ, МОЛОДІ ТА СПОРТУ УКРАЇНИ

ПРОБЛЕМИ ОСВІТИ № 70



Частина II

2012

2901166

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ, МОЛОДІ ТА СПОРТУ УКРАЇНИ
ІНСТИТУТ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ І ЗМІСТУ ОСВІТИ**

ПРОБЛЕМИ ОСВІТИ

НАУКОВИЙ ЗБІРНИК

ВИПУСК 70

Частина II

2012

Дяченко Людмила Миколаївна
 молодший науковий співробітник
 відділу порівняльної професійної педагогіки
 Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД У ПІДГОТОВЦІ ВЧИТЕЛІВ СЕРЕДНЬОЇ ШКОЛИ У ФРН

Автор статті розглядає різні підходи до визначення поняття професійної компетентності педагога та її складових. Дослідник характеризує сутність компетентнісного підходу у підготовці вчителів у Німеччині.

Ключові слова: компетентнісний підхід, професійна компетентність, система вищої педагогічної освіти Німеччини, вчитель середньої школи.

Активні зміни в політичному, соціально-економічному, культурному, науковому житті Європи не могли обійти й Україну, яка є невід'ємною частиною загальноєвропейського соціально-економічного простору. Як у нашій країні, так і за її межами рушійною силою модернізації й визначення стратегій розвитку усіх сфер функціонування держави є примноження національних здобутків у поєднанні з досягненнями світової наукової думки.

На сучасному етапі освітня сфера розглядається країнами-партнерами ЄС в якості пріоритетної у спільній діяльності, спрямованої на інтеграцію, про що зафіксовано у Болонській декларації.

Приєднання України до Болонського процесу та інтеграція вітчизняної системи освіти в європейський простір актуалізують потребу вивчення та узагальнення найкращих зразків зарубіжного досвіду. Провідні ідеї реформування німецької системи освіти в цьому контексті можуть стати корисними у процесі модернізації вітчизняної системи підготовки педагогів.

Акумуляуючою силою активізації реформаційних процесів системи професійної освіти педагогічних кадрів у Федеративній Республіці Німеччина були такі події:

- по-перше, ФРН долучилась до Болонського процесу, що спричинило певні організаційні зміни у функціонуванні освітньої сфери;
- по-друге, порівняльні дослідження Фріца Озера (Fritz Oser), Юргена Оелькерса (Jürgen Oelkers) швейцарської та німецької систем педагогічної освіти показали, що підготовка вчителів у Швейцарії виявилася більш ефективною. Це зумовило активний пошук шляхів підвищення якості професійної освіти педагогів у Німеччині;
- по-третє, результати програми емпіричних досліджень у галузі освіти "COACTIV-Studie" Інституту Макса Планка (Max-Planck-Institut für Bildungsforschung, Berlin) дозволили встановити взаємозв'язок між рівнем професійної компетентності вчителів та станом знань і вмінь учнів;
- по-четверте, у 2000, 2003, 2006 роках були проведені порівняльні дослідження освітніх досягнень в галузі функціональної грамотності 15-річних учнів в рамках міжнародної програми ОЕСР "PISA" (Programme for International Student Assessment). За їх результатами ФРН не досягла ряду країн-лідерів за багатьма показниками. Голова представництва ОЕСР в Німеччині Хайно фон Мейер (Heino von Meyer) зауважив, що зважаючи на ефективну систему організації навчально-виховного процесу в школі, варто звернути увагу на рівень професійної компетентності педагогічних кадрів та компетентнісну підготовку самих учнів.

Усі ці події сприяли процесам активного впровадження та реалізації компетентнісної моделі освіти як вчителів середніх шкіл, так і самих школярів.

Аналіз досліджень за проблемою показав, що важливість застосування компетентнісного підходу в професійній підготовці педагогічних кадрів підкреслювали у своїх працях представники як зарубіжної, так і вітчизняної наукової думки.

Аналіз вітчизняних літературних джерел свідчить про посилення наукового інтересу до процесів становлення й розвитку професійної освіти вчителів середніх шкіл Німеччини. Різні аспекти німецької моделі педагогічної підготовки досліджували Н. Абашкіна, Л. Пуховська, В. Кравець, Ш. Гуревич, С. Титович, Т. Мойсєнко. Напрямки освітньої політики ФРН висвітлені в працях Б. Мельниченка. Аналіз

процесу реформування системи педагогічної освіти в Німеччині здійснено в десертативному дослідженні Н. Мухіної. Детальний огляд робіт науковців України показав, що обрана проблематика на даний час вивчена недостатньо.

У наукових статтях і книгах сучасних німецьких дослідників Манфреда Байєра (M. Bayer), Вольфганга Клафкі (W. Klafki), Дагмара Гензеля (D. Gensel), Герберта Флаха (G. Flach), Фрідріха Бухбергера (F. Buchberger), Ліліан Фрід (L. Fried), Крісті Польманн (K. Polmann) знаходимо детальний аналіз основних проблем у сфері педагогічної освіти, висвітлення реформаційних починань університетів і вищих педагогічних шкіл країни, що вже позитивно позначилися на якості процесу підготовки вчителів. Розробкою та обґрунтуванням компетентнісного підходу в професійній підготовці педагогів ФРН займаються Еріх Кестнер (E. Kestner), Джон Ерпенбек (J. Erpenbeck), Хейзе Фолькер (H. Volker), Урсула Карл (U. Karl), Освальд Бауер (O. Bauer), Крістіан Кралер (Ch. Kraler), Міхаель Шратц (M. Schratz).

Таким чином, аналіз процесів модернізації системи професійної підготовки вчителів у федеративних землях Німеччини дав змогу сформулювати тему та предмет нашого наукового дослідження.

Активне впровадження компетентнісного підходу до підготовки фахівців Німеччини, в тому числі і в галузі освіти, почалася з 2003 року в ході реалізації проекту „Налагодження освітніх структур”, що був результатом спільної ініціативи Єврокомісії та Європейської асоціації університетів. Завданням цієї програми визнавалося „визначення точок конвергенції і вироблення загального розуміння змісту кваліфікацій за рівнями в термінах компетенцій та результатів навчання” [7, с. 153]. Під результатами розуміються набори компетенцій, що включають знання, розуміння і навички особи, котра ними оволодіває.

У ході спільної роботи Конференції Міністрів освіти федеративних земель Німеччини і Федеративного міністерства економічного співробітництва та розвитку 2007 року розроблено орієнтовні рамки освітньої підготовки в умовах глобального розвитку, де визначальною є саме компетентнісна модель як шкільної, так і професійної педагогічної освіти. Для глобальної організації освіти прийнята основна структура компетентнісної підготовки вчителів, що включала такі компоненти: пізнання (усвідомлення), оцінювання, діяльність [4, с. 72]. Саме за цими компонентами й відбувалося подальше визначення сучасних компетентностей вчителя-професіонала. Відповідно до зазначеного документу, під *професійною компетентністю* розуміється комплекс індивідуальних характеристик фахівця, в сукупності його специфічних здібностей, знань, умінь та навичок, професійного досвіду, здатності об’єктивно оцінювати, планувати свою діяльність і усвідомлювати відповідальність за її виконання й результати.

Як відомо, компетентнісний підхід передбачає сукупність загальних принципів визначення цілей освіти, відбору змісту освіти, організації освітнього процесу та оцінки освітніх результатів. У Німеччині особливість цього підходу проявляється і при укладанні навчальних планів: на початку кожного плану розміщується сукупність компетенцій, специфічних для кожного предмета і визначаються пріоритетні галузі його вивчення, а також заплановані до засвоєння знання, уміння і навички. Стандартна типологія компетенцій орієнтована на сферу майбутньої професійної діяльності випускників вищих педагогічних навчальних закладів.

Провідними принципами відбору змісту професійної підготовки замість принципу науковості стають принципи соціокультурної доцільності й практикозорієнтованості, а мета професійної педагогічної освіти задається як очікуваний результат. Тому акцент навчання в університеті чи вищій професійній педагогічній школі ФРН зміщується з процесу оволодіння фаховими знаннями на процес набуття й удосконалення вмінь та навичок їх практичного застосування – становлення професійної компетентності.

Німецький педагог-дослідник Ульріх Херман (Ulrich Hertmann) підкреслює, що процес набуття компетентності може бути задекларованим, нормованим, але акумулюється й керується він лише процесами самоусвідомлення себе вчителем. Це сприяє набуттю установок, особистісних якостей та ставлень, орієнтованих на педагогічну діяльність. Науковець стверджує, що саме *особистісна компетентність*, яка включає індивідуальні якості особистості, установки, переконання, навички саморегуляції, рефлексії, є основою для оволодіння усіма іншими видами компетентностей.

Інший німецький науковець Карл-Освальд Бауер (Karl-Oswald Bauer), погоджуючись зі своїм колегою, називає особистісну компетентність інструментом професійного самовизначення й управління професійною діяльністю.

Поряд з *особистісною* компетентністю У. Херман виділяє *діяльнісну, методологічну, соціально-комунікативну*. У своїх роботах вчений пояснює, що *діяльнісна або педагогічна компетентність* зосереджена головним чином на повсякденній роботі з учнями, включає здібності до налагодження та

забезпечення ефективного функціонування педагогічного процесу. К.-О.Бауер підкреслює, що забезпечення цього виду компетентності неможливе без практичного досвіду. *Методологічна компетентність* включає наукову, дидактичну і методичну компетентності, під якими розуміються інтелектуальні, інструментальні, методологічні ключові знання, що забезпечують якісне викладання вчителем будь-якої шкільної дисципліни. К.-О.Бауер наголошує, що володіння цими знаннями тільки на теоретичному рівні не забезпечує ефективного здійснення педагогічної діяльності. *Соціально-комунікативна компетентність* вчителя є виміром таких її складових: *соціальної* компетентності – здатність до критичного аналізу політичних подій, громадянське самовизначення, усвідомлення себе членом суспільства, педагогічного колективу школи, учнівського колективу класу, здатність оцінювати та розв'язувати конфлікти, працювати в команді; *комунікативної* компетентності – відкритість до взаємодії, здатність легко вступати в контакт і підтримувати його на вербальному й невербальному рівнях.

Як бачимо, дослідники є одноставними у визначенні професійної компетентності вчителя та ключових її складових.

Такі представники наукової думки Німеччини як Джон Ерпенбек (John Erpenbeck) і Фолькер Хейзе (Volker Heyse) у своїй дослідницькій програмі „Освітня культура розвитку компетентностей” (2002-2004 роки) визначають *компетентність* як „взаємодію декларативної, процесуальної бази знань і особистісних якостей” [2, с. 15].

Дж. Ерпенбек описує компетентність як диспозицію самоорганізації конкретних осіб і, подібно до своїх колег У. Хермана і К.-О. Бауера, розрізняє чотири її види:

- особистісну;
- діяльнісно-процесуальну;
- професійно-методологічну;
- соціально-комунікативну компетентності.

У наукових працях німецьких вчених Крістіана Кралера (Christian Kraler) і Міхаеля Шратца (Michael Schratz) знаходимо схематичне зображення триади таких компетентностей вчителя:

- соціально-особистісної;
- педагогічно-дидактичної;
- організаційно-систематичної.

До *соціально-особистісної* вони включають такі субкомпетентності:

- *компетентність набуття* – індивідуальні пізнавальні здібності особистості, що сприяють накопиченню, аналізу та осмисленню знань, умінь, навичок, отриманих в ході професійної освіти;
- *компетентність розширення* – здатність об'єктивно оцінювати свої знання та вміння, усвідомлювати й визнавати їх недосконалість, прагнути до постійного їх розширення та вдосконалення через самоосвіту.

Аналіз цих досліджень показав, що експерти звужують ключові компетентності педагога. В основу триади покладено соціально-особистісну компетентність, що, на думку авторів, є базою якісного формування й розвитку інших компетентностей. Науковці відзначають, що майбутній вчитель набуває професійної компетентності не тільки в процесі освіти у вищій школі, а й завдяки самоосвіті. Цьому сприяє внутрішнє прагнення особистості педагога до вдосконалення своїх знань та вмінь.

У роботах німецьких дослідників професійної педагогічної освіти зустрічаємо різні набори ключових компетентностей, зміст яких подібний за основними параметрами. Рушійною силою оволодіння всіма видами компетентностей науковці ФРН одноголосно визнають особистість, відповідно й особистісну компетентність. У більшості робіт „червоною лінією” проходить твердження, що будь-яка компетентність завжди проявляється в діяльності. Професійна компетентність учителя найбільш помітна при вирішенні професійних задач у ході педагогічного процесу. Природа компетентності така, що вона може проявлятися тільки в органічній єдності з цінностями людини, за умови глибокого особистісного зацікавлення в певному виді діяльності.

У цьому контексті показовою є „Модель професійної діяльнісної компетентності вчителів”, що розроблена дослідниками в галузі освіти з Інституту Макса Планка, м. Берлін [5, с. 61]. Модель є чотирьохкомпонентною, що включає:

- професійні знання;
- усвідомлення й переконання;
- мотиваційні орієнтації;

- навички саморегуляції.

У свою чергу, компонентами професійних знань науковці визначають:

- фахові знання (в тому числі, розуміння фактів, завдань, необхідних школярам і доступних для усвідомлення ними);
- професійно-дидактичні знання (в тому числі, діагностична компетентність, здібності до роз'яснення понять);
- педагогічні знання (в тому числі, орієнтування у стандартах шкільної освіти, знання про процес навчання);
- організаційні, інтерактивні знання;
- консультативні знання.

Відповідно до цієї моделі, компетентність педагога-фахівця спрямована на сферу професійної діяльності. Тому навчання у вищих педагогічних навчальних закладах Німеччини орієнтоване на набуття майбутніми вчителями досвіду педагогічної діяльності.

Виходячи з логіки запровадження компетентнісного підходу у систему педагогічної освіти ФРН, можна стверджувати, що професійна підготовка вчителя має особистісно-орієнтований діяльнісний характер і спрямована на практичну частину – набуття й осмислення досвіду педагогічної діяльності, самоствердження майбутнього педагога активним і відповідальним суб'єктом цієї діяльності. Саме такі положення визначають принцип відбору змісту освіти, логіку взаємодії дисциплін навчального плану, послідовність їх засвоєння, особливості організації освітнього процесу.

Таким чином, основним напрямом оновлення професійної педагогічної освіти вчителів ФРН в контексті компетентнісного підходу є пошук шляхів забезпечення навчання й виховання особистості з діяльнісної позиції, що сприятиме становленню досвіду цілісного системного бачення професійної діяльності, систематизації дій в ній, ефективному вирішенню нових проблем і задач.

З плином часу багатовимірний цілісний підхід до трактування та оцінювання компетентностей фахівця стає більш значущим, оскільки забезпечує розширення можливостей для синхронізації освітнього процесу вимогам суспільства і ринку праці.

Перспективи подальших розвідок ми вбачаємо в розгляді організаційно-педагогічних аспектів реалізації компетентнісного підходу у підготовці вчителів середньої школи ФРН та окресленні шляхів практичного впровадження провідних ідей європейської наукової думки в контексті модернізації педагогічної освіти в Україні.

Список використаних джерел.

1. Bauer Karl-Oswald. Kompetenzprofil von Lehrer. In: Erziehungswissenschaft: Professionalität und Kompetenz / Zusammengestellt und bearbeitet von Otto Hans Uwe u.a. – Opladen, 2002. – S. 49-63.
2. Erpenbeck John, Heyse Volker. Lernkulturen der Zukunft. – Berlin: QUEM Report 74, 2002.
3. Herrmann Ulrich. Historisch Bildungsforschung und Sozialgeschichte der Bildung: Programme, Analyse, Ergebnisse. – Berlin: Deutscher Studie Verlag, 2005.
4. Orientierungsrahmen für den Lernbereich Globale Entwicklung im Rahmen einer Bildung für nachhaltige Entwicklung / Zusammengestellt und bearbeitet von Dieter Appelt und Hannes Siege. – Berlin: Stand, 2007. – S. 69-78.
5. Rauin Udo. Im Studium wenig engagiert – im Beruf schnell überfordert // Forschung aktuell 03/2007, Baden-Württemberg 05.12.2007 – S.60-64.
6. Wissen erwerben, Kompetenzen entwickeln. Modelle zur kompetenzorientierten Lehrerbildung / Zusammengestellt und bearbeitet von Christian Kraler & Michael Schratz. – Münster/Berlin: Waxmann, 2007. – S. 151-159.
7. Основні завдання та принципи формування зони європейської вищої освіти // Вища освіта України і Болонський процес / за ред. В.Г. Кременя. – Тернопіль: Навч. кн. – Богдан, 2004. – С. 153-185.

Аннотация

Дяченко Л.Н. Компетентностный подход в подготовке учителей средней школы ФРГ.

Автор статьи рассматривает различные подходы к определению понятия профессиональной компетентности педагога и ее составляющих. Исследователь характеризует сущность компетентностного подхода в подготовке учителей Германии.

Ключевые слова: компетентностный подход, профессиональная компетентность, система высшего педагогического образования Германии, учитель средней школы.

Dyachenko L. Competence approach in the preparation of teachers in secondary schools of Germany.

The author discusses the different approaches to the definition of professional competence of teachers and its components. The researcher describes the essence of competence-based approach to teacher training in Germany.

Keywords: *competence-based approach, professional competence, the system of higher pedagogical education in Germany, a secondary school teacher.*

УДК 371.123 «71» (495)

Постригач Надія Олегівна

кандидат біологічних наук, старший науковий співробітник
Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України

РОЗВИТОК КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ У СИСТЕМІ ВИЩОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ ГРЕЦЬКОЇ РЕСПУБЛІКИ

Компетентнісний підхід до підвищення професійної підготовки у системі вищої освіти передбачає спрямованість навчального процесу на формування та розвиток ключових (базових) компетентностей і вчителя-предметника. Результатом цього процесу є формування загальної компетенції та особистості, що являє собою набір ключових компетентностей, інтегрованою функцією вчителя.

Ключові слова: *компетентнісний підхід, ключові компетентності, розвиток, система вищої освіти, педагогічна освіта, Грецька республіка*

Постановка проблеми у загальному вигляді. У 2000 році Лісабонська Європейська Рада дійшла висновку, що Європейська рамка має визначити нові базові навички в якості ключових заходів у відповідь Європи на глобалізацію та перехід до Економіки Знань. Європейська рада Барселони у 2002 році підкреслила необхідність вдосконалення майстерності базових навичок, прийнявши резолюцію з неперервного навчання й «нових базових навичок» [5].

Визнаючи важливість набуття базових навичок, Рада прийняла конкретний еталон в цій галузі, а саме зменшила відсоток низького досягнення 15-річними особами грамотності читання в Європейському Союзі як мінімум на 20% до 2010 року, порівняно з 2000 р. У доповіді Комісії «Прогрес у досягненні Лісабонських цілей в освіті та навчанні» зазначено, що: «галузь ключових компетентностей», безсумнівно, буде однією з центральних, в якій необхідно розвивати нові показники [2].

Рекомендація Європейського Парламенту і Ради про ключові компетентності щодо навчання протягом всього життя була опублікована у грудні 2006 року, у якій було підкреслено, що «оскільки глобалізація як і раніше продовжує зіштовхувати Європейський Союз з новими викликами, кожен громадянин потребує широкого спектру ключових компетентностей, щоб гнучко адаптуватися у швидко мінливому і тісно взаємопов'язаному світі» [6].

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Компетентнісний підхід в системі вищої та загальної середньої освіти є предметом наукового дослідження вітчизняних науковців: І. Драча, І. Бабина, П.Бачинського, Н.Бібіка, Г. Гавришак, І.Гудзик, Н. Дворнікової, Я. Кодлюк, О. Локшиної, С.Ніколаєнко, О. Овчарук, Л. Пилюгун, О.Пометун, І. Родигіної, К. Савченко, О. Садівник, Л. Сень, С.Сисосової, О.Ситник, Т. Смагіної, Г.Терещук, С.Трубачевої, Н. Фоменко та ін. Серед зарубіжних дослідників не існує однозначного розуміння поняття, структури і видів компетентності (В.О.Кальней, С.Є.Шипов, А.В. Хуторський, А.К. Мазєпова тощо). Аналіз європейського зарубіжного досвіду свідчить про те, що зазначена проблема вивчена фрагментарно; отримані результати мають переважно